

AperTO - Archivio Istituzionale Open Access dell'Università di Torino

**Recensione a: Parlare all'allievo straniero. Strategie di adattamento linguistico nella classe plurilingue (Roberta Grassi, Perugia, Guerra, 2003)**

**This is the author's manuscript**

*Original Citation:*

*Availability:*

This version is available <http://hdl.handle.net/2318/98353> since

*Terms of use:*

Open Access

Anyone can freely access the full text of works made available as "Open Access". Works made available under a Creative Commons license can be used according to the terms and conditions of said license. Use of all other works requires consent of the right holder (author or publisher) if not exempted from copyright protection by the applicable law.

(Article begins on next page)



# UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO

*This is an author version of the contribution published on:*

*Questa è la versione dell'autore dell'opera:*

Cecilia Andorno, 2009, recensione a Roberta Grassi, 2007, *Parlare all'allievo straniero*, Perugia, Guerra, in *SILTA XXXVIII*, 135-144.

Recensione a: R. Grassi, *Parlare all'allievo straniero. Strategie di adattamento linguistico nella classe plurilingue*, Perugia, Guerra, 2007, pp.339.

## **Presentazione**

Accanto alla linguistica dell'acquisizione e alla sociolinguistica del contatto, l'analisi della conversazione è probabilmente l'area della ricerca linguistica i cui strumenti teorici e di metodo e i cui risultati possono risultare più efficaci e congeniali per l'applicazione alla didattica delle seconde lingue e all'insegnamento in contesto plurilingue, oltre che per la glottodidattica *tout-court*.

Ne è un ottimo esempio questo volume, che scaturisce da una sperimentazione condotta dall'autrice dapprima in veste di formatrice all'interno di un progetto condotto in collaborazione fra l'Ufficio Scolastico Provinciale di Bergamo e il Dipartimento di Scienze dei Linguaggi - Sezione di Linguistica - dell'Università degli Studi di Bergamo (progetto A.L.I.S.) e successivamente oggetto di ricerca da parte della stessa autrice nell'ambito di una tesi di Dottorato **in Didattica della Lingua Italiana condotta presso l'Università per Stranieri di Siena**.

## **Sfondo della ricerca**

La sperimentazione condotta presso le scuole, da cui l'indagine ha preso le mosse, aveva ad obiettivo l'elaborazione di testi semplificati per lo studio delle discipline curriculari e la verifica dell'efficacia di tali testi rispetto a testi scolastici autentici nella didattica rivolta a studenti non italofoni nativi. Il protocollo, piuttosto articolato, della sperimentazione prevedeva la raccolta di vari materiali relativi tanto agli studenti quanto alle loro classi e ai loro insegnanti; lo studio qui presentato si concentra sull'analisi, condotta secondo le modalità e metodologie dell'analisi conversazionale, delle interrogazioni condotte dagli insegnanti con studenti nativi e non nativi di diversa età (dalla III elementare alla I media), livello di competenza linguistica e risultati scolastici. L'obiettivo della ricerca è la verifica dell'esistenza di modalità di adattamento dell'insegnante all'allievo straniero in relazione al suo grado di competenza linguistica, ai suoi risultati scolastici,

nonché la correlazione fra questi e gli esiti dell'interrogazione e gli atteggiamenti che l'allievo manifesta nel corso dell'interrogazione stessa.

### **Struttura del libro.**

Il primo capitolo del volume definisce, in modo ampio e aggiornato, l'ambito metodologico e lo sfondo teorico entro cui si muove la ricerca. Qui l'autrice, molto opportunamente, ricollega la tematica dell'adattamento linguistico dell'insegnante all'allievo non solo all'ambito della didattica in contesto plurilingue, ma anche all'assai più vasto e antico dibattito condotto in ambito italiano da una gloriosa tradizione di studi linguistica e glottodidattica sulla distanza – mai troppo recepita – della lingua scolastica e delle aspettative dell'insegnante in merito ad essa rispetto alle effettive competenze dell'allievo. L'interesse per l'ambito dell'interazione docente–allievo nasce quindi dalla constatazione del permanere, o del riacutizzarsi senza mai essere stato completamente risolto, di un problema che ha afflitto la scuola italiana fin dalle sue origini (cfr. Berretta 1977, Lo Duca 2003). Uno dei tratti di interesse del lavoro di Roberta Grassi consiste proprio nel riproporre il tema da un nuovo punto di osservazione consentito dai metodi dell'analisi della conversazione e incentrato quindi non sui testi didattici ma sull'interazione didattica. L'autrice illustra a questo scopo vari modelli proposti in seno a quest'area di studi per la descrizione e l'interpretazione dell'interazione in contesto didattico e, più in generale, per l'interazione in contesti asimmetrici e in contesti plurilingui; la difficoltà – che in tale ambito di studi talvolta si avverte – di leggere in modo integrato e sistematico diverse proposte descrittive è qui risolta a favore di un modello primario che viene scelto a organizzatore della successiva analisi qualitativa: si tratta del modello della tripletta didattica di Sinclair / Coulthard (1975) – che vede l'interazione didattica come caratterizzata da moduli di tre mosse comunicative: domanda, risposta, feedback o follow-up –, al quale si affianca il concetto di dominanza tipico dell'interazione asimmetrica e dunque presumibilmente tanto più attivo in un contesto – quello dell'interrogazione scolastica – in cui la dominanza dell'insegnante sull'allievo riguarda molteplici componenti (non solo il suo ruolo generale di docente, ma anche l'occasione particolare generata dall'evento interrogazione; non solo la diversa competenza

linguistica fra gli interagenti nella lingua di interazione, ma anche la diversa competenza sui contenuti dell'interazione, competenza che l'allievo è tenuto a dimostrare mentre nell'insegnante è data per presupposta come condizione di *default* dell'evento interrogazione). Intento dichiarato dell'autrice è il rilevamento di alterazioni nell'interazione con l'allievo non nativo rispetto agli schemi osservati con l'allievo nativo, che ci si aspetta essere tanto più accentuate quanto minore la competenza dell'allievo straniero. Tali alterazioni si intende osservare non solo nel comportamento dell'insegnante (confrontato con le strategie di adattamento rilevate come tipiche del *teacher talk* e del *foreigner talk* o *foreigner discourse*), ma anche nel diverso comportamento dell'allievo, aspetto questo sul quale si denuncia una tradizionale disattenzione da parte dei modelli osservativi proposti in letteratura. Completa il capitolo di inquadramento della ricerca un confronto fra la situazione della classe plurilingue con altre situazioni simili, come l'insegnamento in ambito CLIL. Importanti considerazioni vengono qui svolte sull'importanza del gruppo classe come *attore* dell'interazione, per le ripercussioni che esso ha non solo sul comportamento dell'insegnante ma anche su quello dell'allievo (si parla ad esempio, per gli interventi in classe dell'allievo, di uditorio *duale*, in cui al docente si affianca la classe: un duplice uditorio che propone e richiede due diversi modelli di lingua ed è quindi potenziale fonte di conflitto e, anche, di inibizione della parola). La mancanza di consapevolezza di tale intreccio di problemi da parte dell'insegnante, che si trova spesso ad operare in un contesto plurilingue senza essere stato preparato a farlo, viene giustamente rilevata come uno dei problemi più stringenti cui la moderna formazione dell'insegnante dovrebbe far fronte.

## **Risultati.**

Dopo un secondo capitolo dedicato alla descrizione della sperimentazione e alle modalità della raccolta e della selezione dei dati sfruttati per la ricerca, nei capitoli successivi l'autrice esamina compiutamente e confronta le interrogazioni di nove allievi (tre nativi e sei non nativi), tre per ogni classe considerata (III elementare, V elementare, I media) e distribuiti per livello di risultati scolastici e risultati ottenuti nell'interrogazione. Un capitolo finale raccoglie e interpreta i risultati ottenuti.

L'interrogazione risulta essere un evento altamente codificato, in cui alcuni tratti tradizionalmente individuati come specifici dell'interazione didattica e scolastica (la strutturazione in triplete, l'asimmetria) risultano amplificati; particolarmente dense e frequenti risultano anche le strategie di adattamento all'interlocutore, poiché in questo caso l'interazione è uno-a-uno, diversamente dalla modalità uno-a-molti tipica di altri momenti dell'attività didattica (la diadicità dell'interazione è qui accentuata anche dalle modalità specifiche delle interrogazioni studiate, che si svolgevano al di fuori del contesto classe, alla sola presenza di un rilevatore silente e del registratore palese); per contro, il ruolo altamente attivo dell'allievo, anche non nativo, risulta un elemento che caratterizza e contraddistingue le interrogazioni rispetto alle più frequenti modalità prevalentemente monologiche della prassi didattica.

### **Caratteri tipici dell'evento**

L'analisi delle interrogazioni fa emergere considerazioni interessanti sulla natura ambigua dell'evento: strumento di verifica dell'apprendimento di contenuti, l'interrogazione è al tempo stesso per l'allievo luogo di massima esercitazione nell'uso di una lingua scolastica "alta", che specie per l'allievo straniero costituisce una considerevole fonte di difficoltà; connessa a questa, emerge una ambiguità sull'effettivo obiettivo della verifica, che più frequentemente mostra di incentrarsi sull'apprendimento di un testo specifico che non sui contenuti di cui esso non dovrebbe essere che un mezzo di trasmissione: si giunge di qui al paradosso che lo sforzo dell'allievo nel costruire le proprie risposte di *display* – ovvero di esibizione di conoscenza dei contenuti – pare orientato alla costruzione di un output comprensibile – ovvero accettabile – per l'insegnante ed esemplato sul testo di riferimento, anche se non comprensibile per chi lo produce. Il risultato dell'aderenza al testo pare dunque essere un obiettivo comune, incoraggiato dall'insegnante – anche come possibile strategia di facilitazione dell'allievo – non meno che ricercato dall'allievo.

Da parte dell'allievo, emergono preponderanti strategie volte a gestire il conflitto fra la necessità di massima esibizione del sapere richiesto e il rischio di evidenziare al contrario inadeguatezza linguistica o nel possesso dei contenuti: da queste esigenze originano tattiche volte da un lato alla

rapida conquista del turno – eventualmente anche con interruzioni dell’insegnante, che in questo evento paiono più che altrove consentite –, dall’altro al suo mantenimento e massimo prolungamento, nonché all’adeguamento immediato e costante ai segnali di feedback che l’insegnante progressivamente produce. L’atteggiamento dell’insegnante pare d’altronde improntato ad estrema collaboratività (si parla qui di “ipercollaboratività”), tanto nell’adeguamento al registro linguistico dell’allievo (in ciò generando un’inversione rispetto alla tensione dell’allievo verso un registro alto) quanto nella produzione di un minuzioso *scaffolding* facilitatorio, tanto più accentuato e rigido quanto minore la competenza dell’allievo, e di costanti segnali di feedback che, mitigando i segnali di disapprovazione, incoraggiano e incanalano il parlato dell’allievo fino alla risorsa estrema della co-produzione della risposta (l’“esaminatore” si trasforma qui in un “suggeritore”, e le esigenze valutative dell’insegnante sembrano recedere di fronte al rispetto delle esigenze di esibizione dell’allievo). La rilevanza della figura dell’insegnante è evidente sia dal punto di vista strettamente quantitativo – in tutte le interazioni osservate è sempre l’insegnante ad avere il maggior spazio in termini di numero di enunciati e di lunghezza dei turni, anche se tale divario si riduce con gli allievi giudicati migliori –, sia dal punto di vista qualitativo: la regia dell’evento è infatti di esclusiva competenza dell’insegnante, che stabilisce l’andamento dei topic e il succedersi delle sequenze che compongono l’evento; emerge una notevole difficoltà da parte dell’allievo nell’uscire dallo schema della tripletta: le domande aperte, l’invito a “parlare liberamente” del tema proposto, risultano disorientanti anche per gli allievi migliori.

Due fenomeni di “insubordinazione” descritti risultano interessanti per il loro disvelare l’importanza degli schemi qui menzionati: il primo riguarda uno degli allievi italiani “migliori”, che in parte sottrae le proprie risposte allo schema “esibizione di contenuti” per entrare in un più libero schema di “conversazione su contenuti” e in generale si sottrae all’esigenza espressa dall’insegnante di risposte non solo “corrette” ma anche “ben formulate”; il secondo riguarda uno degli studenti stranieri la cui interrogazione ha l’esito “peggiore”, il quale, verosimilmente per incompetenza delle attese generate dall’evento comunicativo a cui partecipa, conduce l’evento ad un esito fallimentare

scegliendo “pervicacemente” di confermare le proprie risposte anche di fronte ai sempre più palesi segnali di feedback negativo del docente interrogante: più che di protervia nell’errore, si legge qui un fraintendimento sulla natura delle domande dell’insegnante, che richiedono all’allievo non di illustrare le conoscenze che egli ritiene di possedere, ma di amplificare una conoscenza che l’insegnante possiede e, sempre meno implicitamente nel corso dell’interazione, suggerisce. Questi episodi mostrano, come molte altre osservazioni qua e là sviluppate nel corso della descrizione, che almeno quanto la competenza linguistica e contenutistica sono rilevanti per il buon esito dell’evento da parte dell’allievo competenze interazionali sulle attese generate dall’evento stesso e sulle tattiche migliori per condurlo venendo loro incontro: in questo senso, il diverso comportamento tenuto dalle insegnanti di III elementare e di I media pare giustificato non solo da un diverso grado di maturità cognitiva degli allievi ma anche da una diversa esigenza – maggiore con gli allievi più giovani – di insegnare loro le modalità di conduzione previste per una buona interrogazione: da ciò emergono più pesanti strategie di *scaffolding* e più espliciti e sistematici segnali di *feedback* positivo e negativo, che guidano l’allievo più inesperto ad adeguarsi alle aspettative dell’insegnante verso risposte conformi al testo oggetto di interrogazione e linguisticamente adeguate e complete.

Le difficoltà degli allievi stranieri paiono dunque legate non tanto alla maggiore difficoltà di espressione e comprensione in italiano – difficoltà alla quale l’insegnante viene incontro riducendo la complessità dei propri enunciati e aumentando le riformulazioni, con un procedimento congiunto di semplificazione ed espansione spesso riscontrato nel *foreigner discourse* facilitativo –, né alla maggior difficoltà di comprensione di un testo in una lingua in cui hanno minor competenza (questo parametro anzi non viene sottolineato come rilevante, almeno nei casi osservati); paiono piuttosto incidere sull’eventuale fallimento dell’interrogazione tanto la maggior difficoltà dovuta alla necessità di adeguamento alla varietà di italiano scolastico, quanto l’inesperienza alla pratica scolastica italiana e ai modelli cui le sue attività di *routine*, fra cui l’interrogazione, fanno riferimento: tale inadeguatezza tanto più si accentua e non trova soluzione quanto maggiore è l’età di inserimento dell’allievo straniero nella realtà scolastica italiana.



## **Motivi di interesse**

Il volume risulta senz'altro di estremo interesse in primo luogo per i docenti che operano in contesti simili a quelli indagati: al di là dei risultati osservativi specifici sul comportamento in contesto plurilingue – l'analisi non si incentra in definitiva sulle modalità di adattamento dell'insegnante nella *classe* plurilingue, seppure questo è l'orizzonte di riferimento tenuto presente – l'analisi penetrante di Roberta Grassi ci pare un'ottima fonte di riflessione sull'interazione didattica *tout-court* e in particolare su quella specifica forma di interazione che è l'interrogazione, sulla quale si incentra buona parte dei parametri valutativi della scuola italiana e che costituisce di fatto una delle principali occasioni di esercitazione delle abilità orali dell'allievo.

Il libro si propone anche come esempio per la costituzione di un programma di ricerca e sperimentazione, nella grande cura dedicata alla preparazione di un protocollo osservativo e alla selezione dei dati studiati; nella consapevolezza delle potenzialità e dei limiti dei diversi strumenti e tecniche osservative adottati, commentati e discussi in modo approfondito nel secondo capitolo; nell'acutezza, infine, delle riflessioni conclusive, che si prestano forse anche come velata critica alle modalità di gestione di pratiche didattiche consolidate, sulle quali non sempre il dibattito si approfondisce nel modo puntuale e documentato che qui si propone.

## **BIBLIOGRAFIA**

Berretta, M. (1977) *Linguistica ed educazione linguistica. Guida all'insegnamento dell'italiano*, Torino, Einaudi.

Lo Duca, M.G. (2003) *Lingua italiana ed educazione linguistica. Tra storia, ricerca e didattica*, Roma, Carocci.

Sinclair, J.McH. / Coulthard, M. (1975) *Toward an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils*. Oxford, Oxford University Press.

CECILIA ANDORNO